DOCUMENT RESUME

ED 299 822 FL 017 625

AUTHOR Rolin-Ianziti, Jeanne; McCarthy, Brian
TITLE Task-Oriented Language Acquisition and the Advanced Learner of French.
PUB DATE Aug 87
NOTE 23p.; Paper presented at the World Conference of Applied Linguistics (8th, Sydney, New South Wales, Australia, August 16-21, 1987).
PUB TYPE Reports - Descriptive (141) -- Speeches/Conference Papers (150)

EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Educational Strategies; Foreign Countries; *French; Higher Education; *Interviews; Language Proficiency; Material Development; Second Language Instruction; Standard Spoken Usage; *Textbook Content; *Textbook Preparation
IDENTIFIERS *Authentic Materials

ABSTRACT

A new third-year French textbook, in its introduction, describes its rationale and construction. The book's main objective is to provide authentic material for developing students' linguistic skills, focusing on language learning rather than civilization but including a cultural component. The textbook's organization is based on 20 recorded interviews, each 4 to 5 minutes long, conducted with French speakers of various backgrounds. Additional written and pictorial material is drawn from a variety of sources, including newspapers, sociological studies, tourist guides, schoolbooks, and literary works. Formal explanation of language structure is avoided. Each chapter has a theme, selected to develop awareness of key aspects of French civilization and to be meaningful to students, and contains five sections: listening preparation, aural comprehension, language practice, cultural awareness, and free production. The exercises are designed as tasks using the material presented and requiring constant and active student participation. Three activity types are included: use of the chapter's content, reproduction of the type of discourse introduced in the interview or written text, and re-use of oral and written materials. Portions of the textbook and the transcription of a language task performed by two students are included. (MSE)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

Task-oriented language acquisition and the advanced learner of of French.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
J. Rolin-Ianziti
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

A Paper presented at 8th AILA World Congress, University of Sydney, 16-21 August, 1987

by **Jeanne Rolin-Ianziti & Brian McCarthy, Department of Languages, University of Wollongong**

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ED299822

Et a votre avis...? is a textbook, now almost complete, which we have written to develop linguistic skills in university students of French. The text is being prepared and piloted at the University of Wollongong which is financing the project. The first ten dossiers or chapters, representing half the textbook, have been produced by the University of Wollongong printery and are already available. The materials have been introduced in our French course which combines second year post-HSC students and third year students who began their French studies at university. It has also been piloted at the University of New South Wales in a third year course. The material has thus been well tested and the formulation of the last10 chapters, as well as revisions to earlier sections, are being carried out in the light of the results emerging from the use of the book in the classroom.

This paper presents development on the project since its first presentation, reported in the Australian Review of Applied Linguistics Vol.10/1. However, for those who are not acquainted with *Et a votre avis...?* we will first provide some background to the project, with particular reference to the selection of material and the approach to the text.

FL 017625

The linguistic objective

The main objective of the book is to provide "authentic" material as a basis for the development of the students' linguistic skills. The focus is on language learning, not on civilization. However, the model for exploiting the material also takes into account the cultural component which, we soon realized, is an integral part of "natural" communication.

BEST COPY AVAILABLE

Any spoken or written text refers to a body of knowledge shared by the majority of the French community. Culture, in that anthropological sense, involves many rules of social behaviour (for example, how to address a person using the approporiate register, or how to avoid asking certain types of questions, such as asking a French person about his or her salary). It also involves a knowledge which French people acquire through education, contact with their immediate environment and shared national experiences. It revolves around geographical, historical and institutional references: references in speech to regions, rivers, towns..., references to prominent historical figures or crucial events..., references to the education and political systems... (Benadava, 1982:37). Those cultural references are an integral part of the language in use and we have to take them into account within the linguistic perspective given to the text. Rather than the exhaustive approach of the traditional civilization course, the need is to promote in learners an awareness of the cultural elements as part of conversational competence.

Task performance

The overall organization of the text is not structured by the prior adoption of a linguistic syllabus derived from a model of language, either grammatical or functional. It is based on a general theory of learning that holds that exposure to the "natural" use of language is essential to proper acquisition. Such an exposure does not require the sequential teaching of the traditional syllabus, which, in any case, it must be assumed has already been covered, if not completely mastered, by students at this level. It involves the use of authentic material which permits a simultaneous contact with all the facets of the language. The book is based on some twenty recorded interviews, each of 4 or 5 minutes' duration, conducted with French speakers chosen from various social backgrounds to ensure exposure to an extensive range of linguistic data and registers. The additional written and pictorial material is selected from a variety of

sources: newspapers, sociological studies, tourist guides, school textbooks, literary works,... The language content of this material is exploited through a number of exercises. The format of the text is therefore that of a *cahier d'exercices* or workbook in which are specified the home tasks and class activities to be performed by learners. Formal explanation of the stucture of the language is avoided. The focus is not on lecturing about the material, but on doing things with it. The text is organized around a set of tasks which require the constant and active participation of the students.

Most of the "tasks" focus on the content of the message. The primary aim of the exercises is to promote the full understanding of an oral or written text and to enable students to produce messages. It is not to practise specific linguistic features as described in grammars. The emphasis is on the ability to communicate meanings; it is not on manipulating forms.

Thematic structure

The text is also structured by its thematic content. Each dossier is planned around a theme as a basis for listening, speaking, reading and writing. The same theme is presented through the oral interview and the written texts. The learners' own contributions to the theme provide opportunites for purposeful production.

We believe the selection of topics to be very important within the framework of a textbook which gives primacy to language content and which includes the cultural component as part of language acquisition. Therefore, we have been actively involved in searching out new themes to complete the book. Themes are selected with two objectives in mind. The first is to develop in learners an awareness of some key aspects of French civilization in order to equip them to communicate with French speakers. Secondly, students must relate to the thematic content, in order to ensure that meaningful interaction takes place in the classroom between learners.

Hence, the book includes two types of topics:

1. Some "dossiers" provide information on French culture. For example, one dossier deals with the May 68 movement, another one with elections in France. Such dossiers are an attempt to bridge the gap between language and civilization courses. Generally speaking, giving an important civilization content to a language textbook has the double advantage of informing students about some major aspects of French culture and providing a basis for communication in class.
2. Other dossiers deal with sociological aspects of France today. The dossier we prepared on immigration in France and the migrant's identity was most successful in drawing attention and participation from the students. Therefore, we looked for other social issues which are common to the French and Australian experiences. For example, one dossier revolves around marital relationships and today's conflicts between man and woman. It was the subject of numerous publications and televison debates in France last winter. The issue, which also concerns Australians, stimulates students to express their own beliefs and experiences on the topic.

   Each type of topic leads to a specific set of activities. Tasks based on civilization involve receiving and reconstructing factual information; whereas themes dealing with sociological issues provide incentive for the expression of the students' own personal opinions.

Linguistic focus

At the beginning of the project, we also tried to structure each dossier around a specific type of discourse. In the first ten dossiers, there is an attempt to relate thematic considerations with our concern to give a

linguistic unity to each chapter. For example, the dossier on Lapérouse is organized around that French explorer: by using the account given in the interview of Laperouse's shipwreck in the Baie-des-Français, the chapter is also planned around the communicative process of narrating. Similarly, the dossier on Roland Barthes (which we will be looking at shortly) focuses on that Parisian intellectual and also on ways of presenting a portrait. However, in the later stages of the work, we have somewhat reduced the importance of the linguistic structure for the following reasons:

- firstly, the use of the interview situation as a source of listening material limits the range of discourse types. Apart from narrating, describing, giving opinions, giving instructions and a few other specific functions, interviews of the type we have chosen to record do not present an endless variety of communicative acts.
- secondly, there is in the literature a definite lack of clear models which might be applied in the context to language acquisition beyond the sentence level. We were obliged to either fall back on conventional classifications of discourse types or to make some attempt to identify speech functions intuitively.
- finally, too rigid a linguistic organization of the material to some degree contradicts the basic approach to the text: the syllabus can be defined as a syllabus of "tasks" which does not derive from any description of the language and which presents to learners all the features of the language at once.

The thematic content has thus come to assume a more predominant role in the structuring the text.

The following list of topics treated shows the range of themes covered.

1. **Title:** ***Combien d'hommes ont été tués?***
   Theme: Shipwreck at la Baie-des-Français during La Pérouse's last voyage to the Pacific
   Speaker: French historian

2. **Title:** ***Est-ce que vous pouvez expliquer ce qu'est un bon Camembert?***
   Theme: Description of French cheeses
   Speaker: Parisian cheese merchant

3. **Title:** ***Tu te sens français ou algérien?***
   Theme: Migrant identity in France
   Speakers: North African immigrant; social worker

4. **Title:** ***Qu'est-ce que c'est pour vous qu'un beau vêtement?***
   Theme: French fashion
   Speaker: Fashion designer

5. **Title:** ***...et quel est le point de vue français?***
   Theme: French nuclear testing at Mururoa
   Speaker: French diplomat

6. **Title:** ***Comment sont-ils exactement, vos étudiants?***
   Theme: The study of the humanities at university
   Speaker: University professor, literature

7. **Title:** ***Comment est-ce qu'on élit les conseillers municipaux??***
   Theme: Local elections
   Speaker: Alderman

8. **Title:** ***Ah, vous êtes "flic" ?***
   Theme: Police duties
   Speaker: Cop

9. **Title:** ***Dans quels domaines des sciences humaines a-t-il écrit?***
   Theme: Roland Barthes
   Speaker: Retired colleague of Barthes from Centre des Hautes Etudes?

10. **Title:** ***Est-ce que tu pourrais expliquer comment on invente un sketch?***
    Theme: Comic sketches
    Speaker: Comedian

11. **Title:** ***Ça sert à quoi, un Minitel?***
Theme: New Minitel phone system
Speaker: Acoustic engineer

12. **Title:** ***Combien vous avez de paroissiens?***
Theme: Catholicism and the French people
Speaker: Parish priest

13. **Title:** ***Quel est l'effet de la pollution de l'air sur la santé de l'homme?***
Theme: Air pollution and health
Speaker: Doctor

14. **Title:** ***Qu'est-ce que c'est qu'un Minime?***
Theme: Sport
Speakers: Coach; teenage athletes

15. **Title:** ***Comment est-ce que tu as appris l'allemand?***
Theme: Learning a foreign language
Speaker: Self-taught German speaker

16. **Title:** ***Est-ce que tu peux donner des exemples concrets de la guerre conjugale?***
Theme: Man-woman relationships
Speaker: Sociologist

17. **Title:** ***Qu'est-ce que lisent les Français?***
Theme: The book trade
Speaker: Shop assistant

18. **Title:** ***Quel âge tu avais en mai 68?***
Theme: Events of May '68
Speaker: Radio journalist, '68 activist

19. **Title:** ***Qu'est-ce qu'il faut faire pour rester jeune?***
Theme: Old age
Speaker: Director, old peoples' home

20. **Title:** ***Quels sont les musées de la Côte d'Azur?***
Theme: Museums
Speaker: Curator

Presentation of a dossier

Each dossier is divided into 5 main sections.

1. Preparation à l'écoute
2. Compréhension
3. Pratique de la langue
4. Sensibilisation culturelle
5. Production libre

These divisions correspond to the various facets of communication and aim to develop different skills in the learners. The two poles of interaction are comprehension and production. Two sections provide intake of the language and develop receptive skills. They are aural comprehension section, Section 2 (*Compréhension*), based on the interview, and the section developing cultural awareness, Section 4, (*Sensibilisation culturelle*), based on the reading of written material, provide intake of the language and develop receptive skills. The final section (*Production libre*), develops free speaking and writing abilities. Between the comprehension and production sections there is a section involving practice in language usage (*Pratique de la langue*) which focuses on the manipulation of basic syntactic structures or discourse features selected from the interview. This section develops linguistic skills and awareness. It also introduces additional vocabulary. This enables learners to develop themes presented in the interview and to generate worthwhile exchanges in the production section. An opening section, *Preparation à l'écoute* , provides students with some expectations on the subject matter of the dossier and on the content of the interview to follow. In civilization-oriented dossiers, this section gives some introductory information on cultural aspects treated, which in many cases students might not have heard of previously. In the dossiers dealing with social issues, the *Preparation à l'écoute* consists of a quiz of the learners'

knowledge or opinions on the subject using a sets of questions to be worked on in pairs.

There is no hierarchy of importance among the sections: for example, free production does not have priority over comprehension. The sequencing is important, however, in the sense that no production of new language elements can be achieved prior to comprehension. The interrelation between the sections does not mean that no section can be used independently of the others. The aural comprehension section in particular can be used in conjunction with other course books as a source of supplementary language input; or a civilization item, discussed in class, can be reinforced by the readings given in the *Sensibilisation culturelle*.

We will now play the interview which is the basis for the dossier on Roland Barthes. (See transcription document 0 below)

Search for new models of exploitation

We are constantly looking for new "tasks" to be performed by students in the classroom or at home. During piloting of the book at the University of Wollongong, it became apparent that some areas were not meeting our aims as fully as they might, in particular, the listening comprehension section and the production section.

In the comprehension section, the interview is broached in small segments, each segment including 3 or 4 exercises. We became aware that students are usually able to understand the recording well enough to be able to answer questions in each segment. However, very often they were incapable of answering questions about the overall meaning of the interview. Therefore, in the light of recent studies in cognition (for example, those discussed in Wilga Rivers' book *Communicating naturally in a second language*), we have introduced new types of tasks which involve the reconstruction of the content either of longer segments or of the interview as a whole. The aim is to train learners first to perceive

longer groupings of words and to interrelate the different syntactic units they hear; and secondly, to train them to reconstruct their own meaning of the message they decode in the interview. In more recent dossiers, the most important task is the "*reconstruction collective*". It is done in class, after the students have listened to the interview at home or in the laboratory and after they have completed the exercises on each segment. It consists of having the whole class reconstruct the content of the interview, without access to the cassette. It leads to discussion on the different points made by the speaker in the interview and generates communication in the class at the same time as providing a useful recapitulation of the interview message.

Moreover, the final task in the comprehension section is now a summary or a variant of the summary. In some dossiers the summary is guided by a set of questions. In others, the summary might consist of either drawing up a list of all the main points raised in the interview, or of comparing the content of the interview with a newspaper review or article dealing with the same issue.

In the first stage of the work, the main emphasis was on the comprehension section. Krashen had proposed the input hypothesis and we believed that students would learn and improve mainly by understanding. It soon became apparent that students were improving their listening skills, but that hearing new items was not suficient to enable them to reuse them later on. They were comprehending ideas, but not appropriating structures. Recent dossiers therefore include more activities designed to give learners increased opportunities to exercise production skills.

Three categories of activities are used in the book in order to develop speaking and writing:

1. A first category involves working with the theme presented in the dossier. Students are encouraged:

- either to express their own views on the issues in debates or in

small group discussions. For example, in the dossier on Mururoa, they present their opinions on the French presence in the Pacific.

- or they have to give a report on similar problems in their own country, or collect more information outside of class and report on it to the class. The dossier on French elections led to a report by one of the students in the class on the latest elections in Australia.

2. A second set of activities involves reproducing the type of discourse which is introduced in the interview or in the written text. For example, in the reading section of the dossier on Barthes, students first answer questions on an article in which Roland Barthes analyses a publicity item. Then, in the production section, they use Barthes' article as a discourse model to write their own observations on a picture.
3. A third type of activity involves the re-use of the oral and written materials exploited in the comprehension stage. It includes:

- either the reduction of material through summaries.
- or the expansion of material. In the dossier on immigration, the reading materal is a newspaper article from *Le Monde* which tells the story of Leila, an Algerian migrant girl in France. She comes into conflict with her family as she adopts the liberated customs of the Western woman. In the production section, students have to write Leila's autobiography: they imagine that Leila is 60 and that she writes her diary. It invloves two things:
    - the writing of Leila's whole life, in particular her childhood and her mature age which were not part of the article.
    - It also invloves a change in the situation of communication: instead of an article in which a journalist talks about Leila in the third person, students write an autobiographical piece in which Leila is addressing the readers in the first person.

- similarly, activities in the free production section involve the transposition or the rewording of the material used in the comprehension sections. One can use variants of two main types of transposition:
    - firstly, the rewording of an oral text (the interview) into a written text (for example a letter). Or conversely, the rewording of a written text from the reading section into the oral situation of an interview.
    - secondly, the change of the situation of communication. It implies many linguistic adjustments, as linguists have noted (see Lebre-Peytard: *Des Parisiens ont la parole*). A typical task is the recording of a five minute radio programme using the information which was given in the interview. The switch is from the interviewer-interviewee communication of the interview in the dossier to the radio setting in which a radio announcer addresses listeners in fairly formal speech about the content of another person's message. In the dossier on Mai 68, students record a radio programme derived from the oral account of a soixant-huitard's story of a street demonstration. Apart from providing some basic information on the 68 Revolution, they have to add personal comments on the speaker, in particular on his political stand.

Presentation of a speaking task

The speaking task reported here was performed by 2 students who are in the pilot class at the University of Wollongong. This exercise was part of their course assessment. They had to transpose the information they had previously read about the professional activities of a "gardien de la paix" (see document 1 below) into the oral situation of the interview (see document 2 below). One student simulates the role of the policeman,

whereas the other one pretends he is a journalist from *Le Figaro* and conducts the interview. Although at the original presentation of this paper we were able to play a recording of the task performed by students, we must here content ourselves with a textual transcription.

The task involves the two types of transposition we have been talking about: the change from a written text into an oral text and the switch from indirect speech to direct speech: the cop ("flic") mentioned in the reading passage is no longer referred to in the third person; he expresses himself in the first person. Moreover, the task involves both transposition and simulation, as the students play two French roles: the "flic" and the journalist. We might add that the two students are also drawing freely from material they had heard and worked on in the comprehension section, in which a good-natured "flic" was interviewed on his professional duties. In general, they are well acquainted with the model of the interview through the work they have done in the listening comprehension for each dossier. They had about half an hour to prepare before the recording; they were not permitted to read their dialogue: and they had to improvise from notes which they had written during the preparation period.

The whole exercise ran for approximately 7 mins.

DOCUMENT O

Dans quel domaine des sciences humaines a-t-il écrit?

A: Bon Madame euh vous avez non seulement écrit mais aussi très bien connu Roland Barthes alors, euh j'aimerais bien qu'on parle de lui, si ça ne vous ennuie pas alors euh d'abord dans dans quel domaine des sciences humaines a-t-il écrit?

B: Ecoutez il a un peu pff touché à tout c'était un littéraire au départ

A: [Ah bon.]

B: il a fait des études de littérature classique il a même été un second prix concours général je crois un second de grec il était très très très très classique littérairement. Et puis il a évolué il a évolué il s'est intéressé à la structure de la langue et il n'est pas devenu à proprement parler un linguiste il n'a jamais voulu un ling... être un linguiste parce que tout de même la linguistique est une science très précise qu'il n'a jamais tout à fait honnêtement revendiquée. C(e) qu'il a été c'est ce qu'on a appelé au départ, je crois d'ailleurs que c'est lui qui a fondé le mot, presque pas il n'a pas inventé le mot mais mettons qu'il l'a créé aux s... au niveau des sciences humaines qui est le structuralisme. Bon on a beaucoup écrit depuis contre le structuralisme mais au départ le structuralisme il fallait tout de même le faire et Roland Barthes en est le père effectivement et un père très très très fécond très brillant très innovateur et il a eu une très grande importance au niveau euh de ce qui est devenu les sciences humaines aujourd'hui. Il a suscité énormément de passion et de jalousie parce que tout ce qu'il avait fait à l'époque était extrêmement nouveau. Et l... c'est lui qui a fait c'est lui qui a fondé une certaine forme de critique c'est lui qui l'a fondée il est le il est vraiment le père d'une certaine forme de critique d'une critique comme je vous dis plus objective qui ne se contente pas de de dire oui ou non mais qui dit le comment et le pourquoi de ce qui est dit c'est difficile. [Dire euh]

A: Alors que que vous définiriez structuraliste.

B: Ah non parce que

A: [Non]

B: bon structuraliste au départ mais il y a eu une telle critique sur le mot que le la sémiologie a remplacé le structuralisme et disons qu'aujourd'hui il se dirait plutôt sémiologue c'est-à-dire il étudie les signes les signes qu'on utilise pour parler pour et il a fait et final... il a fini sa vie euh sur cette pente-là, je ne sais pas s'il en aurait changé, mais sur cette pente-là écrire regarder les signes d'un texte les signes d'une écri... d'une d'une façon de communiquer, et c'est pourquoi la musique l'intéressait la peinture l'a intéressé il a fait la chambre noire il a fait le... il il étudiait la tache la tache d'un tableau la tache d'une publicité, il a fait dans le Communication une très judicieuse euh étude des pâtes Panzani de la f... publicité sur les pâtes Panzani qui d'ailleurs a été reprise euh des millions de fois, il a fait, ça c'est un modèle d'étude, tenez ça ce pour

savoir ce que c'est que le structuralisme si vous ne vous lancez pas dans le livre sur la mode qui est gros étudiez donc la petite la pel... le petit article qu'il a fait sur les pâtes Panzani, dans un des numéros de Communication, qui est un modèle, c'est celui-là tenez il vaut mieux que vous étudiiez

A: [Mm]

B: celui-là qui est excellent qui est un modèle de de d... d'étude de structure disons. Alors il a fait il est devenu sémiologue et l... maintenant c'est le mot sémiologie qui est à la mode.

A: Et est-ce que il avait euh des étudiants un cercle autour de lui?

B: Ah énormé qui était parfait. Il avait un cercle de d'adorateurs, il faut bien le dire, vous savez il avait un charme fou il parlait très bien il était il était modeste et autoritaire euh et mm et c'est d'une je pense que les il avait un très grand auditoire et le et les étudiants l'adoraient il avait une cour autour de lui il y avait un de gens très n... très beaucoup d'amis et des des des des des d'autres professeurs pas seulement des étudiants mais des professeurs qui le suivaient qui le consultaient et surtout qui l'aimaient . Euh je crois que Roland Barthes est un de ceux, si on réfléchit bien j'y ai j'y ai réfléchi là en vous parlant, je crois que l'originalité le le la fulgurance du passage de Barthes dans le dans la science française euh sa fulgurance a été au fond son charme je sais pas à quoi tenait ce charme le charme extraordinaire de cette parole toujours mesurée toujours extrêmement discrète et peu offensive et n... il avait il était pas tant admiré qu'aimé.

A: [Mm]

B: Je... l... ce c'est c'est c'est une de des grâces qu'il a eues, tout le monde ne l'a pas, on peut admirer des professeurs pour ceci pour cela on peut dire oui celui-là est épatant mais c'est une vache celui-là il est non lui non. Les gens l'aimaient il avait un il avait une au... une auréole il portait l'auréole.

A: Et alors euh lui est-ce que il pensait qu'il avait un rôle en tant qu'intellectuel est-ce que c'était simplement un rôle de professeur

B: Ecoutez [...]

A: ou i(l) y avait d'autres choses?

B: Ecoutez il a eu l... qu'il pense qu'il avait un rôle ça ne lui ressemble pas parce qu'il ne le voulait pas le pauvre. Il était, je dis le pauvre parce que il a beaucoup souffert de la gloire qu'il avait parce que il ne pouvait plus travailler il était trop sollicité, vous savez ce que c'est les média c'est c'est enveloppant c'est c'est c'est c'est accablant pour quelqu'un qui, et il euh il il en souffrait beaucoup parce que en plus il n'aimait pas avoir des ennemis ça lui a porté tout un monde d'agressions auquel il é... pour lequel il était peu fait (vous) savez il avait été élevé par une mère tendre qui n'avait pas il n'é... n'était pas marié il vivait seul et il n'était pas du tout habitué à à affronter le monde enfin le monde lui faisait peur c'est sûr et il était fait il était heureux dans sa chambre avec ses ses crayons sortir

avec des amis mais de là à avoir le... à vouloir et à penser au rôle euh qu'il a eu et qu'il a assumé euh c'est c'est c... il y une grande distance il ne le voulait pas. Mais il est certain qu'il le savait qu'il avait de l'importance il le savait si bien que il s... il disait non à beaucoup de sollicitations simplement parce qu'il savait que s'il disait oui ça allait être répercuté par une série de de euh de média qui allaient l'interpréter qui allaient et il était il était euh il a il en souffrait.

Document 1

The professional activities of a "gardien de la paix" as presented in the section *Sensibilisation culturelle* of the dossier *Ah, vous êtes flic?*

Lisez le texte suivant, en vous aidant de la définition des mots donnée dans la marge, et répondez aux questions ci-dessous.

La vie quotidienne du gardien de la paix

La police fonctionne vingt-quatre heures sur vingt-quatre et tous les jours : le gardien est donc d'abord un travailleur posté qui fait les 3 x 8 par « brigades ». Il sera par exemple de service deux jours durant de 5 h à 13 h, puis deux jours de 13 h à 21 h et deux jours de nuit : 21 h-5 h, avant deux jours de repos ; les formules sont variées. Cela pour une moitié des effectifs, les autres — le plus souvent dans les unités spécialisées — travailleront en journée.

Le gardien de la paix, c'est la police au quotidien, et c'est la police visible : en uniforme, qu'on sollicite quand elle est absente, qu'on dénigre quand elle se manifeste. C'est la variété infinie des tâches qu'on attend d'elle et dont on ne sait si elle témoigne de la polyvalence du gardien de la paix (bon à tout) ou de son absence totale de qualification (bon à rien). Pratiquement, son emploi se définit par l'ordonnancement des priorités qui tombent en cascade tout le long de la voie hiérarchique : le préfet exige la garde permanente de tels bâtiments, le maire a obtenu des assurances sur la surveillance des entrées et sorties d'école, le commissaire a négocié avec le procureur les transports de détenus et tel carrefour paralyse tout le centre ville s'il n'y a pas deux agents en faction entre 17 h et 18 h 30. Il faut par ailleurs assurer le service du standard du commissariat, l'accueil du public et conserver un gradé et trois gardiens pour le car de police-secours. Tout cela définit un tableau de service dont les exigences élémentaires épuisent vite le personnel disponible. S'il y a un peu d'excédent, on programmera une ronde, qui sera décalée puis finalement supprimée parce que les gardiens désignés ont pris du retard en passant une demi-heure à calmer une rixe de bistrot, et autant de temps à rédiger le rapport subséquent.

Dans un poste plus important, le travail sera plus spécialisé, et plus routinier. On comptera des affectés permanents à une brigade d'intervention (ou compagnie de district) qui passeront leur service au poste ou dans les cars à attendre une manifestation. Un certain nombre de gardiens seront « détachés », les uns en civil à des tâches d'auxiliaires de police judiciaire (pour lesquels ils ne sont pas légalement qualifiés), les autres dans des emplois administratifs : faute de dactylos ou d'hôtesses en nombre suffisant, ils en rempliront la fonction ; d'autres sont employés dans des « charges indues » : chauffeurs du commissaire ou du président du conseil général, facteur et garçon de course à la préfecture, voire — cela se voit encore — jardinier chez telle notabilité locale. Les gardiens en service normal seront spécialisés : îlotage, circulation, brigade de nuit, police-secours. C'est la condition de l'acquisition d'une certaine qualification, c'est aussi l'exposition à la routine. Il y a enfin le cercle vicieux des effectifs.

Faute d'une détermination et d'une programmation précises des tâches, les effectifs sont toujours insuffisants. On réglera une urgence en imposant des heures supplémentaires. Celles-ci donnent droit à récupération, et la semaine suivante il manquera, de ce fait, 10 ou 20 % de l'effectif, et ainsi de suite. Spirale infernale que la croissance numérique constante des effectifs depuis près de quinze ans n'a pas amoindrie.

effectifs : l'ensemble des gardiens de la paix

en faction : qui surveillent

le standard : le central téléphonique

un gradé : un homme qui a un titre d'officier, mais inférieur

le car : l'autobus

police-secours : police chargée d'aider les personnes en danger ou les blessés

décalée : changée d'heure

des affectés : des personnes désignées à un poste

indues : qui ne devraient pas faire partie de leurs fonctions

notabilité : personne socialement très importante

îlotage : action de la police qui consiste à surveiller un secteur déterminé d'une ville en circulant en auto ou à pied

par définition, le travail policier est sans limites, il sera toujours souhaitable de mieux surveiller les appartements désertés l'été, d'assurer une présence à tel nœud routier dangereux, de doubler une ronde, de consacrer plus de temps à l'accueil, de mieux surveiller les marchés ou les transports en commun, etc. Le gardien de la paix « de base » encaisse ainsi directement, dans son activité quotidienne, toutes les fluctuations d'une mission par essence illimitée. Il encaisse aussi, moins légitimement, les conséquences de méthodes et techniques administratives archaïques et bureaucratisées. C'est une plainte constante et lancinante des gardiens que la charge écrasante de la paperasserie. Toute intervention, toute activité appelle un rapport. Bienheureux qui peut se limiter à une brève mention manuscrite sur la « main courante » du commissariat ; plus souvent il faudra s'atteler à une machine à écrire archaïque (c'est un lieu commun dans la police de qualifier celle-ci de « musée de la machine à écrire ») pour taper à deux doigts — puisque nul bien sûr n'a reçu de formation de dactylographie — un « rapport » quasi standard qu'il faudra bien sûr, puisqu'il faut trois « originaux » et que la photocopieuse est inexistante ou proscrite, recommencer deux fois. Il y a eu — ces dernières années — un effort notable pour augmenter dans la police les effectifs d'auxiliaires administratifs ; ils restent insuffisants et on peut se demander s'ils ne le seront pas toujours : l'absurdité des pratiques en vigueur dans la police en ce domaine est si patente qu'on peut se demander si elle ne fait pas système, si elle n'est pas — de quelque façon — organisée et délibérée. L'hypothèse fera sursauter tout policier quotidiennement excédé par le poids de la paperasse et les avatars de la machine à écrire dont le ruban est archi-usé et qu'il n'est pas question — les crédits sont épuisés — de renouveler. Et pourtant ! On risquerait volontiers l'hypothèse qu'il y a là autre chose que la perversion bureaucratique d'une administration bornée. La frappe à deux doigts, c'est également — aussi caricatural que cela puisse paraître — un trait « professionnel », un effet pervers du « corps » : le maintien symbolique, contre toute raison « pratique », du monopole exclusif de tous les actes, fussent-ils les plus humbles, de la fonction policière. En déléguer certains à des fonctionnaires non assujettis au « statut spécial », recrutés autrement et soumis à d'autres référents, c'est ouvrir une brèche dans le monopole, prêter le flanc à une concurrence éventuelle, voire ouvrir la voie à une redéfinition — limitative — des missions. C'est introduire aussi, dans la vie quotidienne de l'équipe de travail, d'autres normes de commandement, développer un personnel à statut et valeurs différents. Cela certes se fait : on compte dans la police, en 1982, 11 200 emplois administratifs et techniques, contre 3 700 dix ans auparavant. La constance des lamentations sur le mal-emploi des policiers et particulièrement des gardiens témoigne encore, et vigoureusement, que l'institution policière n'est pas encore prête à accepter qu'une part significative de son administration, de sa logistique, de sa gestion, échappe au *corps* et soit prise en charge sérieusement par des professionnels qualifiés puisant dans cette qualification même les ressources de leur indépendance.

C'est avant tout le gardien qui fait les frais de cette stratégie plus ou moins consciente, mais elle n'épargne aucun grade, on le verra. En attendant, le gardien est le factotum de l'institution. Il y a à cette situation diverses issues : la spécialisation dans une technique policière reconnue et sanctionnée, la mutation dans une affectation paisible, la promotion, ou la dépression.

Pierre Demonque, *Les Policiers*,
Maspéro/La Découverte, 1983 pp 38-41

encaisse : accepte de faire toutes les tâches difficiles sans se lamenter

lancinante : insistante, obsédante

main courante : registre au commissariat de police

s'atteler : se mettre à faire un travail long et difficile

proscrite : bannie, condamnée

brèche : une ouverture sur l'extérieur qui endommagerait la cohésion de la police

logistique : art de combiner les différentes opérations policières

Document 2

Transcription of the speaking task performed by two students (Peter and Joe) for the section *Production libre* of the dossier *Ah, vous êtes flic?*

Joe: Bonjour. Je m'appelle Joseph Casarotto euh je suis reporter du *Figaro* euh je voudrais vous interviewer euh qu'est-ce que vous fais comme travail?

Peter: Ah je suis gardien de la paix dans la banlieue parisienne de d'Yvelines ah département 78.

Joe: Que veut dire «gardien de la paix»? Que faites-vous exactement?

Peter: Euh je suis factotum de l'institution. Par exemple je règle la circulation en ville aux heures de pointe, je calme les bagarres dans les boîtes de nuit, je transporte des prisonnières, je rédige des rapports, je ...

Joe: Ah pouvez-vous nous euh expliquer exactement une journée typique? Qu'est-ce qu'avez vous fait hier par exemple?

Peter: Hier je n'ai rien fait parce que j'étais en congé. Normalement je travaille six jours mais après six jours de travail j'ai deux jours de congé. Normalement je tra... je je travaille deux jours de 5 heures à tr... 13 heures puis euh deux jours de 13 heures à 21 heures puis deux jours de nuit de 21 jusqu'à 5 heures du matin.

Joe: Ah bon! Euh alors pouvez-vous nous um um donner l'exemple d'une journée typique par exemple disons lundi dernier ?

Peter: Ah lundi dernier n'est pas euh un bon exemple parce que j'ai fait le jardinage. Ah au à la maison du préfet de police.

Joe: Vous avez fait quoi?

Peter: J'ai fait le jardinage à la maison du préfet de police parce que ah quand la femme euh de du préfet va faire une partie pour la notabilité locale c'est le travail ou le le métier de d'un gardien de de la paix de préparer la maison.

Joe: Franchement c'est incroyable ça! Ah alors pouez-vous nous dire euh quelle est votre formation?

Peter: Oui, bien sûr. Ah pour être gardien de la paix il faut passer au moins sept mois à l'école de police. Pour un homme il faut être âgé de 17 ans jus... à à vingt à 28 ans et il faut mesurer au moins 1,68 mètres.

Joe: Ah oui. Euh est-ce que vous portez un uniforme?

Peter: Ah oui je porte un uniforme même quand je fais le jardinage.

Joe: [rire] Aimez-vous votre métier alors?

Peter: Ah ouil Je l'aime beaucoup, oui, je l'aime beaucoup, oui. J'aime l'aventure mais je déteste la paperasserie.

Joe: Ah oui. Y a-t-il beaucoup de paperasserie?

Peter: Ah oui, il y en a trop. Pour chaque activité il faut écrire un rapport, pas seulement une une copie mais trois copies du du du même ra... rapport sur une machine à écrire archaïque.

Joe: Pourquoi trois copies du même rapport, je ne comprends ça.

Peter: Ah parce qu'il n'y a pas assez d'argent pour acheter une photocopieuse.

Joe: Ah mm j'ai compris. Alors y a-t-il des autres désavantages euh dans votre métier?

Peter: D'autres désavantages? Oui. Ah il n'y a pas assez de formation professionnelle pour toutes les tâches que je dois faire, par exemple la dactylographie. tt Euh et il n'y a pas assez de policières mais en revanche il y a beaucoup d'avantages.

Joe: Oui hein? Lesquels?

Peter: Ah ah je ne s... je ne serai jamais au chômage et j'ai un assez bon salaire pour euh quelqu'un qui n'a pas réussi le bac m... parce que je n'ai qu'un brevet. Aussi il y a une grande variété des tâches.

Joe: Bon bien. Euh nous avons déjà euh commencé de discuter vos activités. Ah pouvez-vous nous décrire des tâches quotidiennes?

Peter: Oui je je surveille les écoles, les marchés et les transports en commun. Je garde certains bâtiments, j'accueille le public, j'assure le service du standard du commissariat, je fais des rondes, quelquefois j'arrête des revendeurs et des utilisateurs de drogue, ah aussi je j'arrête des des cambrioleurs et des des voleurs de voitures mais malheureusement à la fin de chaque journée il faut passer au moins deux heures en rédigeant le rapport.

Joe: Tt euh très bien. C'est très intéressant ça. Je voudrais vous remercier beaucoup euh pour votre assistance M. Rogès et ...

Peter: Ah de rien de rien.

Joe: et ben et au revoir et bonne chance.

Peter: Ah nous avons fini?

Joe: Oui nous avons fini.

Peter: Ah bon ah allons au pub pour quelques bières maintenant.

Joe: D'accord! Allons au pub.

Peter: Oui quelques bières bon.

References

Benadava, S., "De la civilisation à l'éthno-communication", *Le Français dans le Monde,* 170, 1982, 33-38

Lebré-Peytard, M., "Des Parisiens ont la parole" , *Le Français dans le Monde,* 186, 1984, 73-80

Rivers, W. M., *Communicating Naturally in a Second Language*, Cambridge University Press, 1983, 97